

**Η σχέση της θεωρίας και της πράξης στα προγράμματα σπουδών για την εκπαίδευση  
των εκπαιδευτικών**

**The relationship of theory and practice in the curriculum for teacher education**

*Δρ. Μιχάλης Γεωργιάδης, Σχολικός Σύμβουλος Φιλολόγων, Επιστημονικός συνεργάτης Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. (Παράρτημα Θεσσαλονίκης, mixalisg@otenet.gr*

*Dr. Georgiadis Michail, Secondary school adviser and fellow professor, Department of Pedagogy, School of Pedagogical & Technological Education (ASPETE), mixalisg@otenet.gr*

*Δρ. Ανδρέας Οικονόμου, Μαθηματικός-Ψυχολόγος, επίκουρος καθηγητής Παιδαγωγικού Τμήματος Ανωτάτης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.), anoiko@gmail.com*

*Dr. Oikonomou Andreas, Mathematician-Psychologist, Assistant Professor, Department of Pedagogy, School of Pedagogical & Technological Education (ASPETE), anoiko@gmail.com*

**Abstract:** This research is an attempt to inquire critically Tertiary Institutions' Curricula for secondary teacher education. Curricula under examination are analysed from the standpoint of teachers' continuing professional development and education. The main question is about the extent of the pedagogical component and its position in the Curricula, as well as the relationship between its theoretical and practical constituents. On the basis of this relationship the character of the Curricula is identified in Greek education. Curricula are analysed within the context of educational and social policy in order to determine whether developments, such as the establishment of a national contest for the appointment of candidate teachers in public education, has resulted in changes in teachers' professional-pedagogical training. Our research has shown that no relevant change has occurred and Curricula retain the same content and structure.

**Περίληψη:** Στην εργασία αυτή επιχειρείται να διερευνηθούν κριτικά τα προγράμματα σπουδών των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, των οποίων οι απόφοιτοι σταδιοδρομούν στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα προγράμματα αυτά εξετάζονται από τη σκοπιά της συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης και εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και ως προς το βαθμό ύπαρξης σε αυτά του στοιχείου της παιδαγωγικής κατάρτισης. Εξετάζεται ακόμη η θέση αυτού του στοιχείου και τελικά η σχέση της θεωρητικής και πρακτικής συνιστώσας του. Με βάση αυτή τη σχέση προσδιορίζεται ο χαρακτήρας των προγραμμάτων σπουδών στην ελληνική εκπαίδευση. Η εν λόγω εξέταση πραγματοποιείται μέσα στο πλαίσιο της ευρύτερης εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, προκειμένου να διαπιστωθεί η ύπαρξη μεταβολών στα εν λόγω προγράμματα από την καθιέρωση του διαγωνισμού ΑΣΕΠ για τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το τελικό συμπέρασμα της έρευνας αυτής συνίσταται στη διαπίστωση ότι τα προγράμματα σπουδών παραμένουν αμετάβλητα στο περιεχόμενο όσο και στη δομή τους.

**Λέξεις κλειδιά:** εκπαίδευση εκπαιδευτικών, δια βίου μάθηση και εκπαίδευση, συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, κριτικά στοχαζόμενος εκπαιδευτικός, ολοκληρωμένο πρόγραμμα.

## Εισαγωγή

Η εργασία αυτή αποτελεί συνέχεια προηγούμενης εργασίας (Γεωργιάδης 2004), στο πλαίσιο της οποίας η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εξετάστηκε την περίοδο, από τη νομοθετική θεμελίωση του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας μας μέχρι το 1997. Το 1997, με τις ρυθμίσεις του Νόμου 2525, καθιερώθηκε ο διαγωνισμός του ΑΣΕΠ για την πρόσληψη των εκπαιδευτικών<sup>2</sup>, ενώ ως προϋπόθεση για τη συμμετοχή των τελευταίων στο διαγωνισμό τέθηκε η επιτυχής παρακολούθηση προγράμματος παιδαγωγικής κατάρτισης κατά τις προπτυχιακές σπουδές. Μόνο όμως πρόσφατα η εφαρμογή των ρυθμίσεων σχετικά με την παιδαγωγική κατάρτιση των υποψήφιων εκπαιδευτικών κατέστη πρώτη προτεραιότητας ζήτημα και απέληξε σε σχετικές συζητήσεις στο εσωτερικό των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων οι οποίες συνεχίζονται. Η παρούσα, λοιπόν, εργασία διερευνά το αν και κατά πόσο οι ρυθμίσεις του Νόμου 2525/1997 και οι απόπειρες εφαρμογής τους από τους φορείς της εκπαιδευτικής πολιτικής επέδρασαν στη διαμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών που παρακολουθούν οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί.

Αφετηρία αυτής της εργασίας αποτελεί η παραδοχή πως η Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών (ΕΕ) αποτελεί βασική παράμετρο για την ποιοτική αναβάθμιση της σχολικής εκπαίδευσης (Lawton, 1990. Τερζής, 2006). Αντικείμενο διερεύνησης, μέσω της κριτικής ανάλυσης, αποτέλεσαν τα προγράμματα σπουδών των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων που οι απόφοιτοί τους μπορούν να διορίζονται στη δευτεροβάθμια γενική εκπαίδευση της χώρας, αφού επιτύχουν στο διαγωνισμό του ΑΣΕΠ για τους εκπαιδευτικούς. Συνολικά εξετάστηκαν 78 προγράμματα<sup>3</sup>, με στόχο να εμπλουτιστεί η γνώση που αφορά τον τομέα της ΕΕ. Βέβαια, η εργασία αυτή θα μπορούσε να τροφοδοτήσει με τα δεδομένα της και τον σχεδιασμό των φορέων της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η ΕΕ σε αυτήν την εργασία θεωρούμενη ως μια φάση της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης αντιμετωπίζεται ως ένα σύνολο υποστηρικτικών δομών για την συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού (Cropley & Dave, 1978. Todd, 1987. Holly & McLoughlin, 1989. Naish, 1990. Glatthorn, 1994). Στο πλαίσιο μια τέτοιας θεώρησης ουσιαστικά εγγράφεται στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων (Oja, 1994) και άξονα για τη διαμόρφωση των αντίστοιχων προγραμμάτων αποτελεί η πραγματικότητα της σχολικής εκπαίδευσης και οι όροι άσκησης του έργου του εκπαιδευτικού σε αυτήν. Κριτήριο για τη συγκρότηση των προγραμμάτων αποτελεί η επαγγελματική προοπτική του εκπαιδευτικού, ενώ τα προγράμματα διαμορφώνονται έτσι ώστε να προωθείται η σύζευξη μεταξύ θεωρητικού και

<sup>2</sup> Βλ. άρθρο 6, παρ. 6 και άρθρο 6, παρ. 1-5, Νόμος 2525/1997.

<sup>3</sup> Βλ. Πίνακας 1, Παράρτημα)

πρακτικού στοιχείου και να δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για την οργανική ενοποίηση μεταξύ τους (Coolahan, 1991. Day, 1999. Πανταζής & Σακελλαρίου, 2008). Η ενοποίηση αυτή είναι δυνατό να επέρχεται μέσα από την ύπαρξη στοιχείων που διασυνδέουν οριζόντια τη θεωρία με την πράξη, καθώς και τα επιμέρους στοιχεία μεταξύ τους. Έτσι, η θεωρία μπορεί να λειτουργεί ως πλαίσιο για τον κριτικό στοχασμό πάνω στην πράξη, ενώ η πράξη μπορεί να καθιστά τη θεωρία πιο συναφή με την πραγματικότητα, μέσα στην οποία ο εκπαιδευτικός ασκεί το επαγγελματικό του έργο (Joyce, 1987. Dawson, 2006. Ali, 2011). Τέλος, τα όσα προαναφέρθηκαν απαιτούν την ύπαρξη ενός προγράμματος που θα μπορούσε χαρακτηριστεί ως «ολοκληρωμένο» (integrated). Μέσα από ένα τέτοιο πρόγραμμα ο εκπαιδευτικός διαμορφώνει την επαγγελματική συμπεριφορά του μέσω του κριτικού στοχασμού που αποτελεί οργανικό στοιχείο της επαγγελματικής ταυτότητάς του (Avgitidou & Georgiadis, 2004).

Σε ό,τι αφορά την ΕΕ της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, συστατικά στοιχεία των αντίστοιχων προγραμμάτων αποτελούν:

α) το γνωστικό αντικείμενο της ειδικότητας των εκπαιδευτικών,

β) η Παιδαγωγική ως ακαδημαϊκή θεωρία (Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης και Παιδαγωγική Ψυχολογία),

γ) η Παιδαγωγική ως εφαρμοσμένη επιστήμη. Πρόκειται για τη θεωρία που έχει πρακτικό προσανατολισμό και συνδέει την ακαδημαϊκή πλευρά της Παιδαγωγικής με την πράξη. Το ρόλο αυτό παίζει κυρίως η Διδακτική, τόσο η γενική όσο και η κατά αντικείμενο (Γενική και Ειδική) και

δ) η Πρακτική Άσκηση, με την έμμεση μορφή της που διενεργείται στα τριτοβάθμια ιδρύματα και, κυρίως, με την άμεση μορφή που διενεργείται στις σχολικές μονάδες, όπου προσφέρονται διδακτικές και εν γένει επαγγελματικές εμπειρίες στον υποψήφιο εκπαιδευτικό (Ben-Perentz, 1994. Gimmestad & Hall, 1994).

Τα τρία τελευταία στοιχεία (β, γ και δ) αποτελούν τη συνιστώσα της παιδαγωγικής κατάρτισης, δηλαδή την επαγγελματική διάσταση της ΕΕ, που μπορεί να παρέχεται είτε ταυτόχρονα με την κατάρτιση στο αντικείμενο της ειδικότητας (ταυτόχρονο μοντέλο) είτε διαδοχικά, όπου η κατάρτιση στο αντικείμενο της ειδικότητας προηγείται και έπεται σε μια μεταπτυχιακή φάση η παιδαγωγική κατάρτιση (διαδοχικό μοντέλο).

Μέσα, λοιπόν, σε αυτό το πλαίσιο, τα ερωτήματα που τέθηκαν σε αυτήν την εργασία είναι τα ακόλουθα:

1) Εμπεριέχεται και σε ποιο βαθμό το στοιχείο της παιδαγωγικής κατάρτισης στα προγράμματα ΕΕ για τη γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση;

2) Στο βαθμό που υπάρχει αυτό το στοιχείο, ποια είναι η ποσοτική και η ποιοτική σχέση μεταξύ παιδαγωγικής θεωρίας και πράξης;

## 1. Το στοιχείο της παιδαγωγικής κατάρτισης

Από τη διερεύνηση 78 προγραμμάτων προέκυψε ότι η παιδαγωγική κατάρτιση συνολικά καταλαμβάνει κατά μέσο όρο το 5,3% της χρονικής διάρκειας του προγράμματος. Βέβαια, το ποσοστό αυτό μειώνεται στο 2% στα 74 από αυτά τα προγράμματα, αν δηλαδή αφαιρέσουμε τα προγράμματα των τεσσάρων (4) Τομέων Παιδαγωγικής των Φιλοσοφικών Σχολών της χώρας. Πρώτη παρατήρηση που θα μπορούσε να γίνει είναι ότι τα ποσοστά αυτά παραμένουν ακριβώς τα ίδια με αυτά της περιόδου πριν το 1997 (Angelis, 1982. Γεωργιάδης, 2004).

Σε 42 από τα 78 προγράμματα η παιδαγωγική κατάρτιση προσφέρεται ως μάθημα επιλογής. Αυτό συμβαίνει κατά βάση στις Σχολές Θετικών Επιστημών και στα Τμήματα Ιστορίας και Αρχαιολογίας. Πάντως, όλοι οι απόφοιτοι αυτών των πανεπιστημιακών σχολών και τμημάτων, είτε έχουν επιλέξει μάθημα Παιδαγωγικής είτε όχι, έχουν το δικαίωμα να διοριστούν ως εκπαιδευτικοί.

Σε 36 από τα 78 προγράμματα η παιδαγωγική κατάρτιση περιλαμβάνεται μεταξύ των υποχρεωτικών μαθημάτων. Σε 11 από αυτά, η παροχή της είναι υποτυπώδης και δεν υπερβαίνει το ένα μάθημα σε όλη τη διάρκεια των σπουδών και αφιερώνεται συνήθως στην ακαδημαϊκή διάσταση της Παιδαγωγικής. Σε 18 είναι ανεπαρκής και δεν ξεπερνά το 25% και σε 7 μόνο θα μπορούσε να θεωρηθεί ικανοποιητική. Σε αυτά τα 7 προγράμματα όμως, ανύπαρκτη έως ελάχιστη είναι η κατάρτιση στο επιστημονικό αντικείμενο της ειδικότητας των αποφοίτων. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για το πρόβλημα που αφορά τους αποφοίτους των Τμημάτων Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, οι οποίοι καλούνται να διδάξουν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση τα φιλολογικά μαθήματα, χωρίς όμως κατά τη διάρκεια των πανεπιστημιακών σπουδών τους να έχουν παρακολουθήσει αντίστοιχα αντικείμενα.

Ως γενική παρατήρηση, θα μπορούσε να σημειωθεί ότι από ποσοτική άποψη δεν επήλθε καμιά απολύτως μεταβολή από το 1997 και ύστερα, σε ό,τι αφορά το στοιχείο της παιδαγωγικής κατάρτισης στην εκπαιδευτική προετοιμασία των εκπαιδευτικών που προορίζονται για τη γενική εκπαίδευση ή για τη διδασκαλία μαθημάτων γενικής παιδείας στην τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση.

## 2. Η παιδαγωγική θεωρία

Στην πλειονότητα των προγραμμάτων στα οποία η παιδαγωγική κατάρτιση είναι υποχρεωτική, το θεωρητικό σκέλος της έχει ακαδημαϊκό χαρακτήρα και κατά συνέπεια απουσιάζει ο πρακτικός προσανατολισμός. Από την άλλη, σε 5 προγράμματα το στοιχείο της παιδαγωγικής κατάρτισης έχει επαγγελματικό-πρακτικό προσανατολισμό. Σε αυτά, όμως, απουσιάζει η θεωρητική πλαισίωση της προσφερόμενης πρακτικής γνώσης. Ισορροπημένη σχέση μεταξύ ακαδημαϊκού και εφαρμοσμένου θεωρητικού στοιχείου υπάρχει μόνο στα προγράμματα των Τμημάτων Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής. Γενικά βέβαια, η ένταξη του θεωρητικού παιδαγωγικού στοιχείου, σε όλα τα προγράμματα, γίνεται με τους συμβατικούς

όρους ενός πανεπιστημιακού προγράμματος: τα επιμέρους θεωρητικά αντικείμενα διαχωρίζονται μεταξύ τους με κάθετο τρόπο, χωρίς οριζόντιες διασυνδέσεις μεταξύ τους, έχουν αθροιστική σχέση και εξυπηρετούν τις ανάγκες της ακαδημαϊκής μελέτης.

### 3. Η πρακτική άσκηση

Η παρουσία του στοιχείου της Πρακτικής Άσκησης είναι η πιο υποβαθμισμένη σε σύγκριση με τα άλλα στοιχεία της παιδαγωγικής κατάρτισης. Διενέργεια Πρακτικής Άσκησης προβλέπεται μόνο σε 21 από τα 78 προγράμματα και συνήθως αυτή διαλαμβάνει:

- α) την προπαρασκευαστική φάση που διεξάγεται στα πανεπιστημιακά ιδρύματα με τη μορφή μικροδιδασκαλιών ή υποδειγματικών διδασκαλιών
- β) την παρατήρηση της σχολικής τάξης και διδασκαλίας που πραγματοποιείται από εκπαιδευτικούς και
- γ) την άσκηση διδακτικού έργου από φοιτητές και σύνταξη έκθεσης, σχετικής με αυτήν την εμπειρία.

Η διάρκεια της παρακολούθησης συνήθως κυμαίνεται από 2 έως 3 ώρες σε όλη τη χρονική διάρκεια των σπουδών, ενώ κατά κανόνα 1 ώρα αφιερώνεται στην πραγματοποίηση διδασκαλίας από τους φοιτητές. Εξαιρεση αποτελεί η Πρακτική Άσκηση του Τμήματος Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής του Α.Π.Θ., η οποία συνολικά διαρκεί περίπου 1 μήνα. Ειδικότερα, 2 εβδομάδες διαρκεί η γενική φάση, κατά την οποία οι φοιτητές παρακολουθούν όλες τις πλευρές της λειτουργίας μιας σχολικής μονάδας. Στην επόμενη φάση αναλογούν 3-5 ώρες, συνολικά κατά τη διάρκεια της τετράχρονης φοίτησης, για την παρακολούθηση διδασκαλιών σε σχολεία για κάθε ένα από τα τρία αντικείμενα της ειδικότητας. Τέλος, για 10 μέρες μετά τη λήξη των φάσεων που προαναφέρθηκαν, οι φοιτητές προσφέρουν διοικητική και διδακτική βοήθεια στο εκπαιδευτικό προσωπικό μιας σχολικής μονάδας. Και σε αυτήν την περίπτωση, πάντως, η πραγματοποίηση διδασκαλίας από φοιτητές δεν ξεπερνά την 1 ώρα.

Ως γενική παρατήρηση για την Πρακτική Άσκηση στα πανεπιστημιακά ιδρύματα, θα μπορούσε να αναφερθεί ότι η σύντομη χρονική διάρκειά της, πολύ περισσότερο η παντελής απουσία της, δεν επιτρέπει σε καμιά περίπτωση την ανάπτυξη επαγγελματικών δεξιοτήτων στο επίπεδο της συμπεριφοράς του υποψήφιου εκπαιδευτικού. Ίσως, εκείνο που προσφέρεται στον υποψήφιο εκπαιδευτικό είναι μια όσμωση της ατμόσφαιρας του σχολείου ή εξοικείωση με αυτήν. Υπό αυτούς τους όρους, η Πρακτική Άσκηση, στο σύνολο σχεδόν των προγραμμάτων, συνιστά ένα στοιχείο που θα μπορούσαμε να ισχυρισθούμε ότι είναι άκρως ελλειμματικό και από ποσοτική και από ποιοτική άποψη. Εξάλλου, η Πρακτική Άσκηση δεν συνδέεται με την πίστωση διδακτικών μονάδων στους φοιτητές και σχεδόν πάντα είναι ενταγμένη στο αντικείμενο της Διδακτικής Μεθοδολογίας. Εξαιρεση και σε αυτό το σημείο αποτελεί το Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής του ΑΠΘ, όπου το πιστοποιητικό που παρέχεται για την Πρακτική Άσκηση στο φοιτητή αποτελεί προϋπόθεση για τη λήψη του

πτυχίου. Αποκτά, δηλαδή, η Πρακτική Άσκηση μια αυτόνομη παρουσία, παρά τις ελλείψεις που προαναφέραμε. Υπό αυτούς τους όρους, η Πρακτική Άσκηση έχει χαρακτήρα υποταγμένο και συμπληρωματικό, ίσως διακοσμητικό, ρόλο. Στο πλαίσιο μάλιστα της υπάρχουσας δομής των προγραμμάτων, ελάχιστες είναι οι προϋποθέσεις για την ενοποίησή της με το θεωρητικό μέρος της παιδαγωγικής κατάρτισης.

#### **4. Το πρόγραμμα της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.**

Σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς της γενικής εκπαίδευσης, για τους εκπαιδευτικούς που διορίζονται στην Τεχνική Εκπαίδευση, για να διδάξουν τα μαθήματα ειδικοτήτων, εφαρμόζεται ένα πλήρες πρόγραμμα παιδαγωγικής κατάρτισης, με βάση το ταυτόχρονο όσο και το διαδοχικό μοντέλο. Πάντως η δομή και αυτού του προγράμματος<sup>4</sup> δεν διαφέρει από τη δομή των αντίστοιχων πανεπιστημιακών προγραμμάτων, αν και είναι σχεδιασμένο σε μια επαγγελματική βάση. Παρατηρείται, επίσης, ο ίδιος κατακερματισμός μεταξύ των επιμέρους αντικειμένων που δυσχεραίνει την οργανική ενοποίησή τους. Αυτό σημαίνει πως η παιδαγωγική φυσιογνωμία της Σχολής θα πρέπει να ενισχυθεί περαιτέρω, ενώ παράλληλα, και με βάση αυτή τη φυσιογνωμία, θα πρέπει η Σχολή να καταστεί ισότιμη κατά ουσιαστικό τρόπο με τα πανεπιστημιακά ιδρύματα.

#### **5. Ανακεφαλαίωση - Συμπεράσματα**

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, σε ό,τι αφορά την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και τα αντίστοιχα προγράμματα, δεν σημειώθηκε καμία μεταβολή από το 1997 και ύστερα. Έτσι η μεγάλη πλειονότητα διορίζεται με ανύπαρκτη έως ελλιπή παιδαγωγική κατάρτιση, που κυρίως είναι θεωρητική χωρίς πρακτικό προσανατολισμό. Αλλά και σε όσα προγράμματα παρέχεται παιδαγωγική κατάρτιση που περιέχει όλο το φάσμα της παιδαγωγικής κατάρτισης η Πρακτική Άσκηση είναι ανεπαρκής. Η τελευταία σε όλα ανεξαιρέτως τα προγράμματα είναι στοιχείο εξαρτημένο που δεν μπορεί να παίξει το ειδικό του ρόλο. Υπό αυτούς τους όρους, η εκπαιδευτική θεωρία δεν μπορεί να αποκτήσει την απαιτούμενη συνάφεια που θα επιτρέπει την προσαρμογή στις μεταβαλλόμενες συνθήκες. Αυτό σημαίνει πως οι εκπαιδευτικοί στερούνται μια ολοκληρωμένη βάση για την επαγγελματική τους ανάπτυξη και καλούνται να ασκήσουν το εκπαιδευτικό τους έργο χωρίς τις απαιτούμενες επαγγελματικές δεξιότητες και χωρίς τη διαμόρφωση μιας αντίστοιχης συμπεριφοράς που θα συνυπάρχει με τις αντιλήψεις και τις στάσεις στο πλαίσιο μιας κουλτούρας που θα ευνοεί την καινοτομία και την ανανέωση στο χώρο του σχολείου.

Σε όλες τις περιπτώσεις, το σύνολο των στοιχείων της παιδαγωγικής κατάρτισης είναι ενταγμένο σε προγράμματα, τα οποία από άποψη δομής έχουν μορφή καταλόγου

<sup>4</sup> Βλ. Πρόγραμμα Σπουδών ΕΠΠΑΙΚ/ΑΣΠΑΙΤΕ 1999  
([http://education.aspete.gr/index.php?option=com\\_content&view=article&id=394&Itemid=363&lang=el](http://education.aspete.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=394&Itemid=363&lang=el)).

αντικειμένων που προωθούν έναν εγκυκλοπαιδισμό και εξυπηρετούν αποκλειστικά τις ακαδημαϊκές ανάγκες. Φαίνεται ότι αυτοί που συμμετέχουν στη διαμόρφωση των πανεπιστημιακών προγραμμάτων, αισθάνονται την παιδαγωγική και επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών, και κυρίως αυτό το σκέλος που σχετίζεται με την πράξη, ως ενοχλητικό στοιχείο που είναι ασύμβατο με τις ακαδημαϊκές προδιαγραφές. Η αντίληψη ότι για την άσκηση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού αρκεί ως προετοιμασία μια εκπαίδευση ακαδημαϊκού τύπου στο αντικείμενο της ειδικότητας έχει κάνει μόνο οριακές υποχωρήσεις, παρά τις δημόσιες παραδοχές περί του αντιθέτου.

Το παράδοξο να παρακολουθούν ένα πρόγραμμα παιδαγωγικής επαγγελματικής κατάρτισης μόνο οι εκπαιδευτικοί που πρόκειται να διδάξουν στην Τεχνική Εκπαίδευση εξακολουθεί να υφίσταται. Η παιδαγωγική αυτή κατάρτιση φαίνεται να επιβάλλεται ως μια πρόσθετη υποχρέωση σε μια κατηγορία εκπαιδευτικών που αντιμετωπίζονται σαν να έχουν κάποιο έλλειμμα παιδευτικό και μορφωτικό στην αρχική πανεπιστημιακή τους εκπαίδευση. Εννοείται, πως από παιδαγωγικής απόψεως η επέκτασή της σε όλους τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θα πρέπει να αποτελεί έναν σταθερό στόχο.

Στο πρόβλημα αυτό που καταγράφηκε στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών θα αργήσει να βρεθεί η λύση, καθώς οι φορείς που ασκούν την εκπαιδευτική πολιτική φαίνονται διστακτικοί, να προχωρήσουν στη λήψη μέτρων για την άμεση εφαρμογή των διατάξεων του Νόμου 2525/1997 για την παιδαγωγική κατάρτιση. Οι πρωτοβουλίες που έχουν αναληφθεί στο πλαίσιο μιας ευρύτερης αναδιάταξης της ανώτατης εκπαίδευσης<sup>5</sup> φαίνεται να έχουν χάσει την αρχική δυναμική τους. Σε αυτό έχει συντελέσει και η οικονομική, πολιτική και κοινωνική κρίση, αφού ουσιαστικά οι διορισμοί των εκπαιδευτικών έχουν στην πράξη ανασταλεί και ο επόμενος διαγωνισμός του ΑΣΕΠ θα αργήσει να διεξαχθεί.

Συνέπεια αυτής της κατάστασης είναι η αναζήτηση από τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς εκπαιδευτικών υπηρεσιών στην ελεύθερη αγορά για την κάλυψη των κενών στην παιδαγωγική τους κατάρτιση, προκειμένου να διεκδικήσουν μια θέση στη δημόσια εκπαίδευση μέσω του διαγωνισμού του ΑΣΕΠ.

## Βιβλιογραφία

- Ali, T. (2011). Understanding how practices of teacher education in Pakistan compare with the popular theories and theories and narrative of reform of teacher education in international context. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 1(8), 208-222.
- Angelis, L. (1982). *Teacher education in Greece: an analytical study of Institutions for teacher training, their status and role, their curricula and their effect*. Thesis submitted to the Department of Education, University College of Wales - Aberystwyth.

<sup>5</sup> Βλ. Άρθρο 2, Νόμος 3848, ΦΕΚ 71/Α/19-5-2010.

- Αυγητίδου Σ. & Γεωργιάδης Μ. (2004) Κριτήρια και άξονες σχεδιασμού των προγραμμάτων σπουδών αρχικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, στο: Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος, Πρακτικά του 4ου Πανελληνίου Συνέδριου, 28-30 Μαΐου, 428-436.
- Avgitidou S. & Georgiadis M. (2005) Designing Initial Teacher Training Education Programmes. In: Terzis N. (ed.), *Quality in Education in the Balkans*, 273-279.
- Ben-Peretz, M. (1994). Teacher education programs: Curriculum. In T. Husen, & T.N. Postlethwaite (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (2<sup>nd</sup> Ed.). Oxford: PergamonPress.
- Coolahan, J. (1991), Teacher Education in the Nineties: Towards A New Coherence, In *Teacher Education in the Nineties*, Limerick: ATEE, 1991.
- Cropley, A.J., & Dave, R.H. (1978). *Lifelong Education and the Training of Teachers*. Hamburg: UNESCO.
- Dawson, (2006). Teacher inquiry: A vehicle to merge prospective teachers  
“ experiences and reflection during curriculum-based, technology-enhanced field experience. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(3), 265-292.
- Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*, London: Routledge Falmer.
- Gimmestad, M.J., & Hall, G.E. (1994). Structure of teacher education programs. In T. Husen, & T.N. Postlethwaite (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (2<sup>nd</sup> Ed.), Oxford: PergamonPress, 5995-6000.
- Glatthorn, A. (1994). Teacher development,. In T. Husen, & T.N. Postlethwaite (Eds.), *International Encyclopedia of Education*, Oxford: PergamonPress, 5930-5935.
- Hellawell, D.E. (1987). Training for secondary school teaching in the U.K. In A. Kazamias & M. Kassotakis (Eds), *Teacher Education in the European Community*, University of Crete Press, 438-459.
- Holly, M.L., & McLoughlin, C.S. (Eds.). (1989). *Perspectives on teacher professional development*. Philadelphia: The Falmer Press.
- Joyce, B.R. (1987). Learning to learn, *Theory and Practice*, 26 (1), 416-428.
- Lawton, D. (1990). The future of teacher education. In N.J. Graves (Ed.). *Initial teacher education: Policies and progresses*, London: Kogan Press, 142-151.
- Naish, M. (1990) Teacher Education Today, In N.J. Graves (Ed.). *Initial teacher education: Policies and progresses*, London: Kogan Press, 25-44.
- Oja, S.N. (1994). Teacher education and adult development. In T. Husen, & T.N. Postlethwaite (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (2<sup>nd</sup> Ed.). Oxford: PergamonPress, 5935-5939.
- Todd, F. (1987). *Planning Continuing Professional Development*. Kent: Croom Helm.
- Γεωργιάδης, Μ. (2004). *Η εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και την Αγγλία*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.



Πανταζής Χ. Σπ.& Σακελλαρίου Ι. Μ. (2008) Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών-θεωρία και πράξη, *Παιδαγωγική- Θεωρία και Πράξη*, τχ.2.

Τερζής, Ν. (2006). *Το Γυμνάσιο ως βαθμίδα της υποχρεωτικής εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

### Νομοθεσία - Προγράμματα Σπουδών

Νόμος 2525/1997, Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις (Φ.Ε.Κ 188/Α/23-9-1997).

Νόμος 3848/2010, Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις (ΦΕΚ 71/Α/19-5-2010).

Προγράμματα Σπουδών Πανεπιστημιακών Τμημάτων ακαδημαϊκών ετών 2007-2011.

### Παράρτημα

**Πίνακας 1. Ποσοστά (επί τοις %) στοιχείων παιδαγωγικής κατάρτισης (υποχρεωτικής και επιλεγμένης) σε σχολές και τμήματα των Ελληνικών Πανεπιστημίων των οποίων οι απόφοιτοι μπορούν να γίνουν εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης**

<i>Πανεπιστήμια, ΣΧΟΛΕΣ και Τμήματα</i>	Στοιχεία παιδαγωγικής κατάρτισης (υποχρεωτικά)	Στοιχεία παιδαγωγικής κατάρτισης (επιλεγόμενα)
<b>ΕΚΠΑ</b>		
Τμήμα Θεολογίας	0,0	2,7
Τμήμα Κοινωνικής Θεολογίας	3,8	7,7
Τμήμα Φιλολογίας	0,0	2,5
Τμήμα Ιστορίας & Αρχαιολογίας	0,0	0,0
Τμήμα Φ.Π.Ψ.- Τομέας Φιλοσοφίας	10,0	0,0
Τμήμα Φ.Π.Ψ.- Τομέας Παιδαγωγικής	42,3	0,0
Τμήμα Φ.Π.Ψ.- Τομέας Ψυχολογίας	22,5	0,0
Τμήμα Αγγλικής Γλώσσας & Λογοτεχνίας	7,8	21,0
Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας & Λογοτεχνίας	5,0	22,5
Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας & Λογοτεχνίας	5,1	17,3
<b>ΣΧΟΛΗ ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ</b>		
Τμήμα Φυσικής	2,0	8,0
Τμήμα Χημείας	0,0	3,2
Τμήμα Μαθηματικών	8,3	22,2
Τμήμα Βιολογίας	0,0	1,7
Τμήμα Γεωλογίας	1,0	
Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών	0,0	4,7
<b>ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΕΣ ΣΧΟΛΕΣ</b>		
Σχολή Μεθοδολογίας και Ιστορίας των Επιστημών	0,0	2,1
<b>ΤΕΦΑΑ</b>	8,6	13,0

<b>Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο</b>		
Τμήμα Οικιακής Οικονομίας & Οικολογίας	14	
Τμήμα Γεωγραφίας	0,0	5,7
Τμήμα Διαιτολογίας & Διατροφής	0,0	0,0
Τμήμα Πληροφορικής	0,0	4,0
<b>ΑΠΘ</b>		
ΘΕΟΛΟΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ	3,5	13,7
Τμήμα Ποιμαντικής & Κοινωνικής Θεολογίας	2,43	4,0
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ		
Τμήμα Φιλολογίας	0,0	10,2
Τμήμα Ιστορίας & Αρχαιολογίας	0,0	1,2
Τμήμα ΦΠ Τμήμα Φιλοσοφίας	14,5	18,1
Τμήμα ΦΠ Τμήμα Παιδαγωγικής;	41,8	45,5
Τμήμα Αγγλικής Γλώσσας & Λογοτεχνίας	10,0	15,0
Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας & Λογοτεχνίας	21,0	31,5
Τμήμα Γερμανικής Γλώσσας & Λογοτεχνίας	19,1	26,0
Τμήμα Ιταλικής Γλώσσας & Λογοτεχνίας	3,0	14,5

Πίνακας 1 (συνέχεια). Ποσοστά (επί τοις %) στοιχείων παιδαγωγικής κατάρτισης (υποχρεωτικής και επιλεγμένης) σε σχολές και τμήματα των Ελληνικών Πανεπιστημίων των οποίων οι απόφοιτοι μπορούν να γίνουν εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

<i>Πανεπιστήμια, ΣΧΟΛΕΣ και Τμήματα</i>	Στοιχεία παιδαγωγικής κατάρτισης (υποχρεωτικά)	Στοιχεία παιδαγωγικής κατάρτισης (επιλεγόμενα)
<b>ΑΠΘ(συνέχεια)</b>		
ΣΧΟΛΗ ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ		
Τμήμα Φυσικής	0,0	6,5
Τμήμα Χημείας	0,0	1,5
Τμήμα Μαθηματικών	0,0	6,5
Τμήμα Βιολογίας	0,0	4,0
Τμήμα Γεωλογίας	0,0	0,0
Τμήμα Πληροφορικής	0,0	19,4
ΣΧΟΛΗ ΚΑΛΩΝ ΤΕΧΝΩΝ		
Τμήμα Εικαστικών & Εφαρμοσμένων Τεχνών	13,6	0,0
Τμήμα Μουσικών Σπουδών	6,6	9,0
Τμήμα Θεάτρου	0,0	9,3
Τμήμα Κινηματογράφου	0,0	4,0
ΤΕΦΑΑ	8,2	16,3
<b>Πανεπιστήμιο Κρήτης</b>		
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ		
Τμήμα Φιλολογίας	0,0	9,6
Τμήμα Ιστορίας & Αρχαιολογίας	0,0	5,7
Τμήμα Φιλοσοφικών & Κοινωνικών Σπουδών	3,8	17,3
ΣΧΟΛΗ ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ		

Τμήμα Φυσικής	0,0	9,0
Τμήμα Χημείας	0,0	5,1
Τμήμα Μαθηματικών	0,0	11,0
Τμήμα Βιολογίας	0,0	0,0
Τμήμα Επιστήμης Υπολογιστών	0,0	4,3
Τμήμα Εφαρμοσμένων Μαθηματικών	0,0	0,0
<b>Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων</b>		
<b>ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ</b>		
Τμήμα Φιλολογίας	2,0	9,6
Τμήμα Ιστορίας & Αρχαιολογίας	2,0	7,6
Τμήμα ΦΠΨ - Τομέας Φιλοσοφίας	17,3	21,3
Τμήμα ΦΠΨ - Τμήμα Παιδαγωγικής	38,4	48,0
Τμήμα ΦΠΨ - Τμήμα Ψυχολογίας	21,3	30,7
<b>ΣΧΟΛΗ ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ</b>		
Τμήμα Φυσικής	0,0	11,0
Τμήμα Χημείας	0,0	1,7
Τμήμα Μαθηματικών	0,0	8,8
Τμήμα Επιστήμης Υπολογιστών	0,0	6,2

**Πίνακας 1 (συνέχεια). Ποσοστά (επί τοις %) στοιχείων παιδαγωγικής κατάρτισης (υποχρεωτικής και επιλεγμένης) σε σχολές και τμήματα των Ελληνικών Πανεπιστημίων των οποίων οι απόφοιτοι μπορούν να γίνουν εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης**

<i>Πανεπιστήμια, ΣΧΟΛΕΣ και Τμήματα</i>	<b>Στοιχεία παιδαγωγικής κατάρτισης (υποχρεωτικά)</b>	<b>Στοιχεία παιδαγωγικής κατάρτισης (επιλεγόμενα)</b>
<b>ΔΠΘ</b>		
Τμήμα Ελληνικής Φιλολογίας	2,2	6,1
Τμήμα Ιστορίας & Εθνολογίας	0,0	6,6
ΤΕΦΑΑ	7,7	11,1
<b>Ιόνιο Πανεπιστήμιο</b>		
Τμήμα Ιστορίας	1,4	1,6
Τμήμα Μουσικών Σπουδών	5,1	8,8
Τμήμα Πληροφορικής	0,0	4,1
<b>Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας</b>		
ΤΕΦΑΑ	8,3	41,6
Τμήμα Ιστορίας Αρχαιολογία & Κοινωνικής Αρχαιολογίας	0,0	0,0
<b>Πανεπιστήμιο Πατρών</b>		
<b>ΣΧΟΛΗ ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ</b>		
Τμήμα Φυσικής	0,0	4,0
Τμήμα Χημείας	0,0	1,4
Τμήμα Μαθηματικών	0,0	6,8
Τμήμα Βιολογίας	0,0	4,6
Τμήμα Γεωλογίας	0,0	1,4

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ		
Τμήμα Φιλοσοφίας	0,0	4,2
Τμήμα Φιλολογίας	0,0	0,0
<b><i>Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου</i></b>		
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ		
Τμήμα Φιλολογίας	0,0	17,0
Τμήμα Ιστορίας & Αρχαιολογίας & Διαχείρισης Πολιτισμικών Αγαθών	4,5	7,5
<b><i>Πανεπιστήμιο Αιγαίου</i></b>		
Τμήμα Μαθηματικών	0,0	13,1